

Artykuł opublikowany jako rozdział w książce pt. Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji, redakcja naukowa Małgorzata Kamińska, Oficyna Wydawnicza Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica NOVUM, Płock 2015, s. 23-35 ISBN 978-83-62709-98-4

Autor: Joanna Leek

Afiliacja: Uniwersytet Łódzki

Ewolucja podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce. Ku zmianie edukacyjnej.

Wprowadzenie

Ewolucja programowa w edukacji istnieje niemal „od zawsze”¹, a zmiana jest stałym elementem życia szkolnego. Pojawia się cyklicznie, zazwyczaj wtedy gdy następuje presja na reorganizację, modernizację. Z kolei edukacja jako przedsięwzięcie celowe, nastawiona jest na efekt, rezultat, wynik. Poprzedza ją zamiar, a w konsekwencji podlega planowaniu.

W namyśle o edukacji, nie może zabraknąć refleksji nad programami szkolnymi. Założeniem zmian programowych jest w pierwszej kolejności świadome dążenie do zmiany, zauważenie jej potrzeby i wola jej dokonania. Prace nad zmianami w programach rozpoczynają się od stworzenia programu, przygotowania sposobów jego wdrożenia, następnie upowszechnienia. W kolejnej części następuje implementacja programu szkolnego, to znaczy opracowanie materiałów edukacyjnych oraz przeszkolenie nauczycieli².

W zależności od systemu oświatowego w kraju, zmianę programową rozpoczyna się w świecie polityki, bądź też jest ona wymuszana sytuacją społeczną, demograficzną, ekonomiczną. W systemach scentralizowanych, np. we Francji zmiana programowa opracowywana jest przez ministerstwo lub inną instytucję rządową, a nauczyciele są jego wykonawcami. Kontrola, którą zapewnia program, jest przejawem kontroli władz oświatowych za sprawy edukacji w kraju. W systemach zdecentralizowanych, np. w

¹ Por. Gołębiak, D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 142; Walker, D.F.; Soltis, J.F., Program i cele kształcenia, Warszawa 1997.

² Por. Gołębiak, D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 142-143.

Niemczech, konstruowanie programów odbywa się na niższych szczeblach zarządzania oświatą, np. w landach. Tam też jedną z funkcji programu jest kontrola o charakterze nadzoru, czy szkoła zaoferowała uczniom, to co zamierzała. Jawność programu powoduje, iż informacja ta przeznaczona jest nie tylko dla uczniów i nauczycieli, ale też i rodziców oraz opinii publicznej. Decentralizacja przybiera w poszczególnych krajach różne formy, nie oznacza jednakże rezygnacji z kontroli państwa nad programem szkolnym. Nie wprowadza ona też chaosu, jeśli nauczycieli wiążą wypracowane w danym kraju standardy dydaktyczne, powszechnie obowiązujące, uznane społecznie. Zmienia się jednakże sposób ich konstruowania. Ornstein i Hunkis³ wskazują iż program ogólnopaństwowy, który określa wspólny trzon programowy, standardy i egzaminy zewnętrzne, jest podstawowym elementem nowego, państwowego myślenia o oświacie, przy jednoczesnym wspieraniu reform o zasięgu krajowym.

Pierwsza polska podstawa programowa kształcenia ogólnego z 1999 roku

Zmiany w sytuacji społeczno-politycznej w Polsce po 1989 roku wymusiły zmiany edukacyjne. Do końca lat 80 ubiegłego wieku mieliśmy w naszym kraju scentralizowany system oświaty, z jednym programem szkolnym, nazywanym „minimum programowym”, który zawierał wskazówki odnośnie realizowanych treści nauczania poszczególnych przedmiotów szkolnych. Nauczyciel decydował o jednostkach lekcyjnych oraz metodach nauczania. Jak zauważa K. Konarzewski⁴ opracowana przez resort edukacji „Koncepcja programu kształcenia ogólnego w polskich szkołach” definiowała „urzędowo określone minimum programowe, jako powszechnie obowiązujące treści kształcenia, które będą musiały być zawarte w każdym z programów dopuszczonych do użytku szkolnego”⁵. Podstawa programowa adresowana była więc nie tyle do nauczycieli, ile do twórców programów nauczania, które przed ich wprowadzeniem, miały uzyskiwać zgodę na ich dopuszczenie do użytku szkolnego. Ministerstwo wprawdzie bezpośrednio nie był twórcą programów nauczania, ale pośrednio, zachowując sobie prawo wyboru, decydowało które z nich spełniają wymagania „minimum programowego”. Zmiany w myśleniu o programach rozpoczęto od zmian w ich nazewnictwie. Samo określenie „minimum programowe” zaczęto stopniowo

³ Ornstein, A.C., Hunkis, F.P., Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka, Warszawa 1998, s. 349.

⁴ K. Konarzewski, Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia, Warszawa 2004, s. 14.

⁵ Tamże.

używać zamiennie z „podstawą programową”, które mogło kojarzyć się z „wymogami minimalnymi”, a więc zmniejszać wymagania szkolne.

Fundamentalną zmianą edukacyjną była w tamtym czasie decentralizacja systemu oświaty, a jednym z jej efektem powstanie pierwszej podstawy programowej kształcenia ogólnego⁶, a co za nią idzie, zmiana w myśleniu o programie szkolnym. Po raz pierwszy w Polsce podstawa programowa skierowana została nie tylko do nauczycieli, ale stała się niejako „instrukcją” dla twórców programów, autorów podręczników i osób zajmujących konstruowaniem egzaminów zewnętrznych, używanych w zewnętrznych sprawdzianach i egzaminach, instrukcją „jedyną i wiążącą, dlatego może być zwornikiem systemu sterowania pracą szkół i narzędziem, które pozwala rządowi wpływać na praktykę oświatową w kraju.”⁷ Podstawa programowa, jak podkreśla K. Konarzewski, stała się „szkieletowym programem szkolnym obowiązujący wszystkie szkoły.”⁸

Jedna ze zmian związanych z podstawą programową dotyczyła tym samym grona jej odbiorców, które w przeszłości ograniczało się do nauczycieli, a po zmianie zostało poszerzone o autorów podręczników, egzaminatorów zewnętrznych i innych osób, włączonych w proces jej implementacji. Konsekwencją tej zmiany, a więc poszerzenie grona odbiorców, do których była skierowana podstawa programowa, dokładniej osób przygotowujących testy na egzaminach zewnętrznych, było powołanie Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, odpowiedzialnej między innymi za przygotowywanie i ustalanie materiałów egzaminacyjnych oraz przeprowadzanie sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie oraz egzaminów eksternistycznych.

Wprowadzenie podstawy programowej kształcenia ogólnego poprzedziły prace nad Ustawą o Systemie Oświaty z 7.IX.1991 r. W jej noweli z 1996 roku⁹ zobowiązano Ministra Edukacji do ogłoszenia podstawy programowej, obowiązującej we wszystkich szkołach. Ustawa ta w Art. 3 określa podstawę programową jako "obowiązkowe, na danym etapie kształcenia, zestawy treści nauczania oraz umiejętności, które są uwzględniane w programach

⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 15 lutego 1999 w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego, Dz.U. 1999.14.129.

⁷ K. Konarzewski, Program szkolny [w:] K. Konarzewski, Sztuka nauczania, T2, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2005, s. 193.

⁸ Tamże.

⁹ Ustawa o systemie oświaty, jednolity tekst ze zmianami opublikowano w Dz.U. 1996, poz. 97.

nauczania i umożliwiają ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych". Szerszą definicję przytacza W. Okoń w „Słowniku Pedagogicznym” z 2007 roku i wyjaśnia, iż podstawa programowa reguluje „założenia procesu edukacji w przedszkolach i szkołach, zawiera kanon podstawowych treści kształcenia, tj. nauczania i uczenia się, określa zakres i rodzaj umiejętności i sprawności, których opanowanie szkoła ma zapewnić uczniom, wymienia też wartości i postawy, których nabycie ma młodzież zawdzięczać szkole i całemu procesowi edukacyjnemu”¹⁰. Autor nadmienia ponadto, iż podstawa programowa nie jest zestawem nakazów dla nauczycieli, lecz obowiązującą częścią wspólną programów kształcenia w szkołach danego typu i szczebla, dla opracowania przez nauczycieli szczegółowych programów nauczania poszczególnych przedmiotów, bloków przedmiotowych, zajęć integralnych, zajęć wychowawczych.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego z 1999 roku, jak zauważa K. Konarzewski¹¹ stała się „głównym instrumentem pozwalającym rządowi sterować praktyką oświatową w zdecentralizowanym systemie oświaty. Jej funkcje, jak podaje autor, dotyczą określenia struktury nauczania w szkołach, co również znalazło swoje odzwierciedlenie w zapisach ustawy o systemie oświaty. Wprowadza podział nauczania na etapy, przedmioty i ścieżki edukacyjne. Ponadto zarysowuje ona treści nauczania, stawia szkołom zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze, jak i dostarcza „kontekstu ideologicznego, który ma tłumaczyć i uzasadniać jej szczegółowe postanowienia”.

Budowa podstawy programowej, za wyjątkiem podstawy dla wychowania przedszkolnego i I etapu edukacyjnego, jest jednolita i składa się z czterech części, opisujących (1) cele edukacyjne, (2) zadania szkoły, (3) treści nauczania, (4) osiągnięcia. Dodatkowo część wstępna opisuje zadania szkoły i nauczycieli w zakresie nauczania, wychowania i opieki. Nowością w 1999 roku było wprowadzenie ścieżek edukacyjnych¹² o charakterze wychowawczo-dydaktycznych dla szkół podstawowych i gimnazjów, które także zostały zapisane we wstępie do podstawy programowej. W części opisującej ścieżki edukacyjne dla II etapu edukacyjnego zapisano edukację prozdrowotną, edukację ekologiczną, edukację czytelnictwa i medialną oraz wychowanie do życia w społeczeństwie. W

¹⁰ W. Okoń, Słownik Pedagogiczny, Warszawa 2007, s. 312.

¹¹ K. Konarzewski, Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia, Warszawa 2004, s. 16.

¹² W podstawie programowej kształcenia ogólnego zdefiniowano ścieżkę edukacyjną jako zestaw treści i umiejętności o istotnym znaczeniu wychowawczym, których realizacja może odbywać się w ramach nauczania różnych przedmiotów (bloków przedmiotowych) lub w postaci odrębnych zajęć.

gimnazjum, oprócz edukacji prozdrowotnej i edukacji ekologicznej i edukacji czytelniczej i medialnej przewidziano edukację filozoficzną, edukację regionalną, edukację europejską, obronę cywilną oraz kulturę polską na tle tradycji śródziemnomorskiej. Oprócz ścieżki edukacyjnej, wprowadzono do podstawy programowej pojęcie „blok przedmiotowy”, które pojawia się w definicji „zajęć edukacyjnych”. Blok przedmiotowy to „zajęcia o charakterze dydaktyczno-wychowawczym, w toku których odbywa się nauczanie przedmiotów (bloków przedmiotowych), kształcenie zintegrowane lub realizacja ścieżek edukacyjnych”. Innym nowym pojęciem, które wprowadza podstawa programowa jest „moduł” lub „zajęcia modułowe” - pojęcie nie wyjaśnione wprawdzie w podstawie, użyte jednakże w podstawie programowej we wstępie¹³ do „wychowania do życia w społeczeństwie” i „wiedzy o społeczeństwie”.

Kolejna zmiana, wiążąca się z ewolucją pierwszej polskiej podstawy programowej, wiązała się z nowymi treściami nauczania, co miało bezpośredni związek z czasem, w jakim postawała. Zainicjowana wraz z odzyskaniem wolności w Polsce, a związana ze zmianami w edukacji związanymi z globalizacją, ekspansją informatyki, konfliktami na tle różnic kulturowych, musiała sprostać „nowym” wymaganiom społecznym. Z drugiej strony, wieloletnie budowanie encyklopedycznych programów, wraz z elementami indoktrynacji, tłamsiła krytyczny odbiór¹⁴. Podobnie jak w krajach zachodnich, także w Polsce twórcy podstawy programowej musieli zmierzyć się z podejmowaniem decyzji na dylematy, pojawiające się w związku z wyborem treści kształcenia, które z jednej strony są odpowiedzią na wyzwania globalizmu, ale także powinny budować i utrzymywać tożsamość narodową lub kulturową. Ponadto zmiana edukacyjna, jaka wiązała się z podstawami programowymi, dotyczyła czynników politycznych. Czas od 1989 roku do roku szkolnego, w którym wprowadzono podstawę programową, został przynajmniej częściowo przygotowany przez szeroki ruch innowacyjny. „Ruch ten jak, jak wykazują badania empiryczne, wpisał się w reformę – został przez nią w zasadzie skonsumowany”¹⁵. Należy nadmienić, iż wraz z pierwszą podstawą programową nie rezygnowano z traktowania treści programowych, jako całości będącej odbiciem współczesnego świata i kierunków jego aktualnych przemian.

¹³ W podstawie programowej zapisano jedynie, iż ścieżka edukacyjna „wychowanie do życia w rodzinie” oraz „wychowanie do życia w społeczeństwie” składa się z trzech odrębnych modułów.

¹⁴ Gołębiak, D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 154.

¹⁵ Gołębiak, D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 155.

Drua podstawa programowa kształcenia ogólnego z 2009 roku

Taki sposób rozumienia podstawy programowej, biorąc pod uwagę zmianę, polegającą na wprowadzeniu nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego w 2009 roku uległ modyfikacji. Wraz z jej wejściem w życie, w nowelizacji ustawy o oświacie wprowadzono między innymi zmiany w art. 3¹⁶, a dokładniej zapisano, iż podstawa programowa zawiera „obowiązkowe zestawy celów i treści nauczania, w tym umiejętności, opisane w formie ogólnych i szczegółowych wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności, które powinien posiadać uczeń po zakończeniu określonego etapu edukacyjnego, oraz zadania wychowawcze szkoły, uwzględniane odpowiednio w programach wychowania przedszkolnego i programach nauczania oraz umożliwiające ustalenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych”¹⁷. W związku z powyższym, zmiany jakie objęły drugą podstawę programową, w porównaniu do pierwszej, koncentrowały się na zapisie, w myśl którego podstawa programowa zawiera cele kształcenia ogólnego (wymagania ogólne) oraz podaje podstawowy kanon treści nauczania (wymagania szczegółowe), przedstawia wymagania edukacyjne, a tym samym egzaminacyjne.

Podstawa programowa z 2009 roku, w różnym stopniu odpowiada na zasadnicze pytania procesu nauczania: Po co uczyć? Czego uczyć? Jak uczyć? Jak oceniać?, tzn. określa, czego ma się nauczyć uczeń o przeciętnych uzdolnieniach z poszczególnych przedmiotów na każdym etapie edukacyjnym, jak i zawiera jasno zdefiniowany zakres treści nauczania z poszczególnych przedmiotów na kolejnych etapach edukacyjnych. Treści nauczania przedstawione są w języku efektów kształcenia: podstawa programowa prezentuje wymagania, jakie powinien spełniać uczeń na koniec danego etapu edukacyjnego¹⁸. Jej autorzy rezygnują z opisu procesu kształcenia, pozwalając go dopasować do potrzeb i możliwości uczniów. Zaprezentowane w podstawie programowej treści należy realizować w całości, a obowiązek ten nie wyklucza możliwości ich rozszerzenia w programach nauczania.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych została podzielona na etapy edukacyjne: etap I – obejmujący klasy I-III szkoły podstawowej oraz etap II – obejmujący klasy IV-VI szkoły podstawowej, etap III

¹⁶ Ustawa o systemie oświaty, Dz.U. 2014, poz. 811.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Por. J. Madalińska-Michalak, Oferta edukacyjna i jakość kształcenia w publicznych liceach ogólnokształcących w Łodzi, Łódź 2013, s. 51.

– gimnazjum i etap IV – szkoły ponadgimnazjalne. Budowa podstawy programowej dla każdego etapu edukacyjnego składa się z części wstępnej, w której opisano cele ogólne, najważniejsze umiejętności zdobywane przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego oraz zadania szkoły w procesie kształcenia ogólnego. W części tej zapisano także, iż pierwszy etap edukacyjny odbywa się w formie kształcenia zintegrowanego, oraz wymieniono przedmioty, realizowane w toku kształcenia na II, III i IV etapie edukacyjnym. Po części wstępnej, podstawa programowa dla każdego etapu edukacyjnego zawiera opis celów kształcenia i wymagań ogólnych na poszczególnych etapach edukacyjnych oraz szczegółowe treści nauczania. W części zamykającej każdy z etapów edukacyjnych opisano zalecane warunki i sposoby realizacji podstawy programowej.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego a programy nauczania

Wraz z wejściem w życie podstawy programowej nowego znaczenia nabrały programy nauczania, mające praktyczne zastosowanie w pracy nauczyciela. Zmiana wiążąca się z podstawami programowymi, dotyczyła ich odbiorców, a w szczególności nauczycieli. Z jednej strony zostali oni niejako „odgórnie”, centralnie zobowiązani do jej prowadzenia, jednakże po raz pierwszy w odróżnieniu do czasów minimum programowego, mogli sami tworzyć programy nauczania, lub też decydować o wyborze realizowanego przez siebie programu nauczania. Państwo zrezygnowało więc określenia wytycznych, jak owe programy mają być konstruowane, na rzecz przekazania nauczycielom inwencji w tej kwestii. Pozostawiło sobie jedynie prawo do zatwierdzania podręczników.

W 1999 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN) wydało rozporządzenie¹⁹, na podstawie którego określiło warunki i tryb dopuszczania do użytku szkolnego programów nauczania, podręczników oraz zawarło zalecenia dotyczące środków dydaktycznych. Autorzy programów nauczania przygotowywali program, który następnie przesyłali do akceptacji MEN, a zatwierdzony program otrzymywał numer dopuszczenia, co oznaczało zgodę na jego wdrażanie w szkołach. Nauczyciele stali się stwórcami programów, aktywnie angażującymi się w zmianę oświatową, co można uznać za efekt przemian społecznych i politycznych końca XX wieku w Polsce. Po roku 1999 powstało kilkaset programów, średnio po 30 do

¹⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie warunków i trybu dopuszczania do użytku szkolnego programów nauczania z zakresu kształcenia ogólnego oraz warunków i trybu dopuszczania do użytku szkolnego podręczników i zalecania środków dydaktycznych. (Dz. U. Nr 14, poz. 130).

każdego przedmiotu na 4 etapach edukacyjnych. Ponadto MEN zatwierdzał także programy alternatywne, niezależne w stosunku do oficjalnych programów dopuszczonych, które mogły być realizowane dodatkowo w szkołach. Wprawdzie brak było rozwiązań prawnych, regulujących ich powstawanie, niemniej jednak ministerstwo nie robiło problemów ich twórcom²⁰.

Od 2009 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej zrezygnowało w zatwierdzaniu programów nauczania. Tym samym zwrócono się do nauczycieli, aby sami podejmowali trud opracowywania własnych programów nauczania. Wraz z wejściem w życie nowej podstawy programowej wydano do niej rozporządzenie²¹ które wprowadzało zasadę dopuszczania programów do użytku w danej szkole przez dyrektora szkoły po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej. Zrezygnowano więc z monopolu MEN w zakresie zatwierdzania programów nauczania, a jego przyjęcie przesunięto w stronę szkół, a dokładniej ich dyrektorów. Zmiany miały związek z nową formułą podstawy programowej kształcenia ogólnego, która zawiera szczegółowy opis wymagań, a tym samym obowiązkowy zakres treści programowych i umiejętności oczekiwanych od uczniów na zakończenie kolejnych etapów kształcenia. Program w dotychczasowym kształcie jako dokument uniwersalny, który stanowi jedynie uszczegółowienie podstawy, stracił rację bytu. Nauczycielowi zaoferowano sposobność posiłkowania się znanymi mu programami oraz przede wszystkim poznanie i przemyślenie podstawy programowej wraz z zaplanowaniem własnego sposobu realizacji. W praktyce nauczyciel może samodzielnie lub we współpracy z innymi nauczycielami opracować program nauczania, może też przedstawić dyrektorowi szkoły program opracowany przez innego autora, np. program nauczania napisany przez autora wybranego do realizacji w szkole podręcznika. Istnieje też możliwość zmiany opracowanego przez innego autora program wprowadzając modyfikacje do niego, wskazując ich zakres wraz z uzasadnieniem.

Szkola a zmiana programowa

Zmiana, jaka wpisana jest w edukację szkolną, stanowi jeden z elementów życia szkolnego. Reformy wprowadzane są zazwyczaj wtedy, gdy istnieje wola dokonania zmian

²⁰ G. Olszowska, Napisać program własny, [w:] Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie-wybór-ewaluacja. Publikacja Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, s. 14.

²¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. 2009 nr 89 poz. 730).

szybkich i radykalnych. Owa zmiana, zwana także reformą inicjowana może być przez polityków, może być wymuszona rozwojem społecznym technologicznym, sytuacją demograficzną, ekonomiczną.²² W myśleniu o podstawach programowych, czy też programach szkolnych zauważa się potrzebę podejścia, iż warunki funkcjonowania szkoły wymuszają spojrzenia na podstawę programową, program szkolny, akcentującego jej nieustanne reformowanie, cyrkularny proces zmiany, zakładający uświadomienie sobie jej konieczności, społecznie doświadczaną wolę jej dokonania, zaplanowanie zmiany i wprowadzenie jej w życie²³.

Bez względu na charakter zmiany programowej - o tym, jak zostanie ona odebrana decydują w dużej mierze nauczyciele. Chcąc skutecznie wprowadzać zmiany programowe, Allan C. Ornstein i F.P. Hunkis zalecają, aby wprowadzanie zmian w zakresie programów szkolnych oprzeć na mocnych podstawach merytorycznych. Wprowadzaniu zmiany programowej powinna towarzyszyć zmiana jeśli chodzi o struktury szkoły. Trudno realizować nowy program w systemie organizacyjnym, konserwującym stare nawyki. Jak zauważa D. Gołębnik, rzeczywista zmiana reformy programowej z 1999 r. odzwierciedla się w trzech obszarach pracy szkolnej – sferze relacji międzyosobowych, form organizacyjnych nauczania i uczenia się. Zmianę programową należy ponadto tak zaplanować, aby potrzebę jej wprowadzenia rozumiał każdy nauczyciel, nie tylko jej pragnący. Autorzy wskazują także na fakt, aby wprowadzanie zmian nie było nadmiernie zbiurokratyzowane, a działania związane z jej realizacją należy rozplanować racjonalnie²⁴.

Jak zauważa D. Gołębnik²⁵ zmianie programowej powinna towarzyszyć ewaluacja, która jest kolejną zmianą, jaka zaszła wraz z ewolucją podstaw programowych. Autorka definiuje ją w kontekście podstaw programowych, jako „gromadzenie i wykorzystywanie informacji niezbędnych do udzielenia odpowiedzi na szereg pytań o wartość realizowanego programu. Chodzi nie tylko o jakość efektów – jak to, co zaszło, ma się do tego, co było planowane, ale nade wszystko o określenie mocnych i słabych danej aplikacji, czyli wartości

²² Gołębnik, D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 142.

²³ Gołębnik, D., Program szkolny, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 142; Wrag, E.C. Trzy wymiary programu, Warszawa 1999, s. 48.

²⁴ Tamże.

²⁵ Gołębnik, D., Program szkolny, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 147.

wewnętrznej, instrumentalnej i względnej danego programu”²⁶. Określeniu wartości wewnętrznej powinno towarzyszyć odpowiedź na pytanie o to, czy dany program jest dobry, wartości instrumentalnej: dla kogo dany program jest dobry, a wartości względnej: czy dany program mógłby być lepszy.

Poszukiwanie lepszych formuł edukacji, a wraz z nią programów szkolnych, podstaw programowych jest skutkiem tego, iż ciągle nie jesteśmy zadowoleni z obecnych rozwiązań. Ponieważ edukacja zależy od zapotrzebowania cywilizacyjnego, to jeśli zmieniają się warunki życia, wartości, w konsekwencji zmienia się także program edukacji nowego pokolenia. Gdyby edukacja nie nadążała za zmianami, uważana byłaby za nieskuteczną. Stawiając pytanie o wyzwania i zmiany w zakresie podstawy programowej kształcenia ogólnego, które jak najlepiej powinny służyć tak wielu adresatom nie jest sprawą prostą ze względu na czynniki społeczne, ustrojowe, indywidualne.

Jednym z wyzwań stojących przed twórcami podstaw programowych jest dostosowanie ich do postulatu stawiania się społeczeństwem uczącym się. Nauczyciele, wraz z wprowadzaniem reformy oświatowej i podstaw programowych stanęli w obliczu nowych wymagań programowych, a w związku z nimi – poszukiwania nowych sposobów pracy w zakresie kształcenia w uczniach różnych umiejętności. Podstawa programowa powinna wychodzić naprzeciw potrzebie docierania do uczniów z wiedzą o nowych warunkach i możliwościach doskonalenia swojej osoby, regionu, kraju, społeczeństwa w którym żyją. Zaprocentuje to nie tylko doskonaleniem rozwoju i doskonalenia ich osoby, ale też znajdzie swoje odzwierciedlenie w działaniach interpersonalnych i społecznych.

Podstawa programowa, jak wskazuje Krzysztof Konarzewski powinna być aktem prawa – konstytucją programową, a nie dokumentem z ideologicznymi odniesieniami²⁷. Jej funkcją powinna być optymalna standaryzacja praktyki oświatowej. Jej odbiorcami powinien być szeroki krąg odbiorców: nauczyciele, dyrektorzy szkół i organy prowadzące szkołę, autorzy podręczników oraz twórcy testów egzaminów zewnętrznych. Autor zaleca, aby cele określać w kategoriach dyspozycji, a treści ujęte w kategorii tytułów jednostek metodycznych, czyli „osadzone w warunkach uczniowskiego doświadczenia (myślenia, działania, przeżycia), z zachowaniem równowagi pomiędzy tytułami wykładowymi (o czym będzie się mówić) i czynnościami (co będzie się robić). Krzysztof Konarzewski wskazuje

²⁶ Tamże.

²⁷ K. Konarzewski, *Reforma oświaty. Podstawa programowa i warunki kształcenia*, Warszawa 2004, s. 106.

ponadto na konieczność odniesienia się w podstawie programowej do wymagań egzaminacyjnych. „Standardy powinny opisywać operacje pomiarowe (np. typy zadań testowych i dopuszczalne środki pomocnicze, np. słownik, kalkulator, tablice matematyczno-fizyczne) w odniesieniu do wymiernych celów nauczania”²⁸. Standardy powinny być wyrażane w języku zadań, a nie w języku celów nauczania.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego ma fundamentalne znaczenie dla autorów programów nauczania. Zawarte w niej zapisy są obligatoryjne dla piszących programy. W wielu fragmentach zapisy znajdujące się w podstawie programowej mogłyby by nadawać się do bezpośredniego umieszczenia ich w programie. Należałoby zwrócić jednakże większą uwagę na zasady korelacji i integracji, jako kluczowych w budowaniu podstaw programowych. Jak zauważa Danuta Waloszek spis haseł w podstawach programowych „niewiele ma wspólnego z opisanymi przez naukę właściwościami człowieka w poszczególnych etapach życia”²⁹. Hasłowo zaprezentowane treści nauczania, nie pomagają uczniowi w budowaniu całościowego obrazu świata, co zakłóca „równy dostęp do wiedzy uporządkowanej wedle prawa logiki i struktury. W rezultacie dzieci, uczniowie (a potem studenci) przerabiają po trzy razy te same treści, tyle że pod inną nazwą”³⁰.

Zakończenie

Do końca lat 80. ubiegłego stulecia funkcjonował w Polsce scentralizowany system oświaty, z jednym programem szkolnym, nazywanym „minimum programowym”, który zawierał wskazówki odnośnie realizowanych treści nauczania poszczególnych przedmiotów szkolnych. Nauczyciel był zobligowany do jego realizacji w całości, sam mógł decydować o jednostkach lekcyjnych lub metodach nauczania. Po 1989 roku rozpoczęto decentralizację systemu oświaty, a jednym z jej efektem było powstanie pierwszej podstawy programowej kształcenia ogólnego. Skierowana była ona nie tylko do nauczycieli, ale też do twórców podręczników, jak i osób zajmujących konstruowaniem testów, używanych w zewnętrznych sprawdzianach i egzaminach. Wraz z jej wejściem w życie znaczenia nabrały programy nauczania, mające praktyczne zastosowanie w pracy nauczyciela. Ich tworzenie powierzono specjalistom, a zatwierdzanie pozostawiono w gestii Ministerstwa Edukacji Narodowej.

²⁸ Tamże, s. 108.

²⁹ D. Waloszek, Program w edukacji dzieci. Geneza, istota, kryteria, Warszawa 2005, s. 183-184.

³⁰ Tamże, s. 184.

W dziesięć lat później powstała kolejna podstawa programowa kształcenia ogólnego. W odróżnieniu od pierwszej zawiera cele kształcenia ogólnego (wymagania ogólne) oraz podaje podstawowy kanon treści nauczania (wymagania szczegółowe), przedstawia wymagania edukacyjne, a tym samym egzaminacyjne. Określa, czego ma się nauczyć uczeń o przeciętnych uzdolnieniach z poszczególnych przedmiotów na każdym etapie edukacyjnym, jak i zawiera jasno zdefiniowany zakres treści nauczania z poszczególnych przedmiotów na kolejnych etapach edukacyjnych. Treści nauczania przedstawione są w języku efektów kształcenia: podstawa programowa prezentuje wymagania, jakie powinien spełniać uczeń na koniec danego etapu edukacyjnego. Istotną zmianą z nią związaną była rezygnacja Ministerstwa Edukacji Narodowej z zatwierdzania programów nauczania. Tym samym zwrócono się do nauczycieli, aby sami podejmowali trud opracowywania własnych programów nauczania.

Zmiany jakie pociągnęły za sobą podstawy programowe było poszerzenie grona ich odbiorców o autorów podręczników oraz egzaminatorów zewnętrznych. Podobnie, jak w przeszłości podstawy programowe skierowane były także do nauczycieli, jednakże tym razem pozostawiono im decyzję w zakresie wyboru sposobów jej realizacji, metod pracy, ale także wyborze programu nauczania lub podręczników. Nowością okazały się także być zmiany w zakresie ewaluacji programu szkolnego, doskonaleniu etapów wprowadzania zmiany i podnoszenia jakości jej efektów. Ewaluacja programu szkolnego w założeniu ma służyć gromadzeniu i wykorzystywaniu informacji niezbędnych do określenia, zakresu realizowanego programu. Wraz z wprowadzeniem pierwszej podstawy programowej kształcenia ogólnego, nie ustają próby jej zmiany, ulepszenia, a ewaluacja okazuje się być jednym ze środków, na drodze od wprowadzania zmian programowych. Bariery stojące na drodze ku doskonaleniu programów szkolnych uświadamiają, iż tworzenie podstawy programowej nie kończy się na zamyśle oraz wdrożeniu, ale wymaga ciągłego monitorowania zmian, jakie ona wprowadza, jak jest odbierana przez grupy, do których jest skierowana. Stała jej ewaluacja powinna dążyć ku poszukiwaniu odpowiedzi, czy i na ile oraz dla kogo jest ona dobra, a co można byłoby w niej ulepszyć. Określeniu wartości wewnętrznej powinno towarzyszyć odpowiedź na pytanie o to, czy dany program jest dobry, wartości instrumentalnej: dla kogo dany program jest dobry, a wartości względnej: czy dany program mógłby być lepszy. Pomimo wielu prób doskonalenia podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce, wciąż przed twórcami kolejnych podstaw programowych stoją nowe wyzwania.

Bibliografia

- Bernstein, B., Odtwarzanie kultury, Warszawa 1990
- Brzezińska, A., Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia, [w:] A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej, Poznań 2000
- Davis, R.H., Lawrence, T., Alexander, T.L., Yelon, S.L., Konstruowanie system kształcenia: jak doskonalić nauczanie, Warszawa 1983
- Gołębnik, B.D., Szkoła wspomagająca rozwój, [w:] Kwieciński, Z., Śliwerski, B, (red.) Pedagogika – podręcznik akademicki, T2., Warszawa 2004
- Holt, M. Managing curriculum change in a comprehensive school: conflict, compromise and deliberation, „Journal of Curriculum Studies” 1990, nr 2 (22)
- Komorowska, H., O programach prawie wszystko. Warszawa 1999
- Komorowska, H., Programy nauczania w kształceniu ogólnym i językowym, Warszawa 2011
- Klus-Stańska, D., Konstruowanie wiedzy o szkole, Olsztyn 2000
- Konarzewski, K., Program szkolny, [w:] K. Kruszewski (red.) Sztuka nauczania. Szkoła, Warszawa 2013
- Marsh, C.J., Planing, Management and Ideology, [w:] Key concepts for understanding curriculum, London-Washington 1997
- Okoń, W., Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Warszawa 2004
- Olszowska, G., Napisać program własny, [w:] Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie-wyбір-ewaluacja. Publikacja Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012
- Ornstein, A.C.; Hunkis, F.P., Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka, Warszawa 1998
- Walker, D.F.; Soltis, J.F., Program i cele kształcenia, Warszawa 1997
- Wragg, E.C. Trzy wymiary programu, Warszawa 1999
- Young, M., Lambert, D., Roberts, C, Knowledge and the Future School: Curriculum and social justice, Bloomsbury Academic, London 2014

Streszczenie

Celem artykułu jest przedstawienie zagadnienia podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce, genezy powstania, funkcji i stanu obecnego. W pierwszej kolejności zarysowano cele i ideę obydwu podstaw programowych. Ponadto scharakteryzowano ich budowę i założenia oraz opisano, jak jej wprowadzenie wpłynęło na programy nauczania i rolę nauczyciela – twórcy i odbiorcy programów nauczania. W części drugiej poruszono zagadnienie zmiany edukacyjnej w kontekście podstaw programowych kształcenia ogólnego.

Słowa kluczowe: podstawa programowa kształcenia ogólnego, kształcenie ogólne, programy nauczania, zmiana edukacyjna

Abstract

The purpose of the paper is to present the issue of core curricula of general education in Poland – their origin, functions, and the status quo. First, I will outline the objectives of two Polish core curricula, their structure and assumptions. I will explain how core curricula influenced every day school work and their impact of teachers involvement in creation of teaching curricula. In the second part I will refer to the challenges brought by the core curriculum for schools.

Key words: core curriculum for general education, general education, teaching curricula, educational change